

MAGDALENA GLEINERT

Absolwentka Muzykoterapii

Akademia Muzyczna im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów w Łodzi

Wydział Kompozycji, Teorii Muzyki, Dyrygentury, Rytmiki i Edukacji Muzycznej

## Metody pracy nad głosem w edukacji wokalne i śpiewoterapii

### STRESZCZENIE:

Artykuł porusza kwestie związane z problematyką pedagogiki wokalne. Wiedza na temat możliwości głosu, oddechu, a także roli przepony w procesie śpiewania stanowi bazę dla każdego pedagoga wokalne. Umiejętność dopasowania odpowiedniego repertuaru, a także środków ekspresyjnych do możliwości wokalne ucznia, podnosi wartość lekcji i decyduje o ich późniejszych rezultatach oraz sukcesach podopiecznych. Wypracowanie własnej metody pracy stanowi istotę pracy nauczyciela śpiewu. Poznanie istniejących metod pracy oraz ich terapeutycznego i edukacyjnego wpływu na ucznia pomoże stworzyć jej unikalną wartość. Rolą pedagoga jest wyzwianie w uczniach własnego i indywidualnego stosunku do sztuki.

**SŁOWA KLUCZOWE:** śpiewoterapia, ekspresja wokalne, edukacja, muzykoterapia, pedagogika wokalne.

## RYS HISTORYCZNY

Głos ludzki w swojej najprostszej definicji to wibracje wytwarzane przez struny głosowe człowieka lub spektrum dźwięków o określonej wysokości. Fałdy głosowe wraz z językiem, zębami i ustami tworzą swoisty instrument muzyczny, toteż „pedagogzy śpiewu mówią o «żywym» instrumencie” [Mielnik 2011]. Po tonie głosu jesteśmy w stanie usłyszeć i zrozumieć kierowane do nas pytanie, wiemy, kiedy osoba rozmawiająca z nami jest smutna, czy też kieruje do nas żądania. Śpiew to przedłużenie mowy, forma komunikacji, przekazywanie emocji; to wydobywanie dźwięków tworzących muzykę za pomocą głosu.

Już w starożytności badano ludzki głos i funkcję narządów odpowiedzialnych za mowę. Hipokrates zwracał uwagę na rolę warg, języka, płuc i tchawicy. Arystoteles dostrzegał ścisły związek głosu z psychiką człowieka. W II wieku rzymski lekarz Galen przyrównał krtań do instrumentu – tzw. tibii, co opisuje Mielnik w swojej publikacji [2011]. W przeszłości zaliczano głos ludzki do instrumentów strunowych. W późniejszych czasach, w miarę rozwoju akustyki oraz na podstawie badań anatomii i sposobu tworzenia dźwięku, okazało się, że głos ludzki bliższy jest aerofonom. Głos jako instrument to trzy elementy, które muszą być doskonale skoordynowane – wibrator (krtań i struny głosowe), generator (układ oddechowy) i amplifikator (wykorzystanie rezonatorów w organizmie) [Ciecierska-Zajdel 2012].

## ODDECH JAKO GENERATOR DŹWIĘKU

Oddychanie, oprócz pracy serca, jest najistotniejszą funkcją życiową. Jest mechanizmem wrodzonym, na który jednak możemy mieć wpływ. Podczas mówienia czy śpiewania oddech możemy wydłużać, skracać, zatrzymywać. Beata Ciecierska-Zajdel [2012] tak pisze w swojej książce:

Praca nad emisją głosu to nie tylko trening krtani! To przede wszystkim usprawnianie oddychania, artykulacji i pracy rezonatorów. Oprócz prawidłowej pracy wszystkich narządów biorących udział w tworzeniu dźwięku ważna jest ich doskonała koordynacja.

Andrzej Orłowicz [1994], w publikacji ze swojego wystąpienia na V Sympozjum Naukowym „Problemy pedagogiki wokalne”, wskazuje, że dla śpiewaka ważne jest opanowanie techniki wokalne i ujawnienie możliwości muzyczno-ekspresyjnych. To będzie możliwe wtedy, kiedy zapanujemy nad prawidłowym oddechem. Przyjmujemy postawę stojącą, siedzącą, a nawet możemy leżeć na plecach, byleby w organizmie nie powodować nieprawidłowych spięć. Maria Izabela Mielnik [2011] cytuje stwierdzenie obecne w pedagogice wokalne „chi ben respira ben canta” („kto dobrze oddycha, dobrze śpiewa”).

## ROLA PRZEPONY

W oddychanie zaangażowanych jest wiele grup mięśniowych – te, które mają swoje przyczepy przy mostku, żebrach i kręgosłupie, mięśnie brzuszne oraz przepona. Praca przepony podczas wydechu ma szczególne znaczenie, gdyż reguluje ciśnienie wydychanego powietrza [Tarasiewicz 2012]. Prawidłowa praca przepony jest podstawą techniki wokalne. Gdy trzeba zaśpiewać długi dźwięk lub frazę, należy wykorzystać podparcie oddechowe. Polega to na wykorzystaniu jednoczesnej pracy grup mięśni wdechowych i wydechowych. Podczas wdechu bowiem przepona opada, rozchylają się dolne żebra,

brzuch jest nieco wypukły. Należy zwracać uwagę, aby taką pozycję żeber utrzymać także podczas wydechu. Poprzez rozchylone żebra tworzy się odpowiednie ciśnienie, a pracą mięśni brzucha podpierana jest przepona. Faza wydechowa staje się dłuższa, a strumień wydychanego powietrza jest bardziej kontrolowany [Ciecierska-Zajdel 2012].

## METODY PRACY NAD GŁOSEM

Jankowski [1996] wyróżnia trzy podstawowe aspekty sztuki śpiewu:

1. umiejętność śpiewania,
2. znajomość pojęcia sztuki śpiewu i jej uwarunkowań,
3. problematykę nauczania śpiewu, zwaną także pedagogiką wokaln*ą*, czy też metodyką śpiewu solowego.

Wzrost świadomości, czym jest głos, jakie są jego możliwości, jak należy go kształtować, niestety nie idzie w parze ze wzrostem samej umiejętności śpiewania, ale także nauczania śpiewu. Tak jak w przypadku innych dziedzin praktycznych, także w pedagogice wokalne*j* możemy znaleźć zjawiska o tzw. dużym współczynniku destrukcyjnym [Jankowski 2010]. Jednym ze zjawisk jest coraz większa masowość i dostępność ośrodków oraz możliwości kształcenia śpiewaków. Środki masowego przekazu – radio, telewizja – ścigają się w sposobach promowania nowych „artystów”. Taka sytuacja nie pomaga propagować wysokich kompetencji wokalnych, a jedynie eksploatuje śpiewaka oraz pozwala zaistnieć także osobom, które nie potrafią śpiewać, ale są atrakcyjne wizualnie czy osobowościowo. Dostępność szkół i ośrodków kształcenia pomaga w łatwy sposób podjąć naukę często bez szczególnych i rzeczywistych uzdolnień. Pęd do śpiewania nie jest uwarunkowany zamiłowaniem do śpiewania, chęcią podniesienia umiejętności, ale jedynie pragnieniem zaistnienia w wielkim świecie, czy też „zostania gwiazd*ą*”. Coraz rzadsza jest także możliwość pobierania nauki u „Mistrza”. Konsekwencją tego jest z jednej strony rosnąca liczba pedagogów śpiewu bez doświadczenia śpiewaczego czy obycia scenicznego. Z drugiej strony lekcji udzielają świetni śpiewacy, ale bez umiejętności pedagogicznych. Jest też drugi wniosek nasuwający się pod wpływem spojrzenia na dzieje pedagogiki wokalne*j*. Mianowicie, istnieje wiele szkół, wielu nauczycieli śpiewu oraz pracy nad głosem i jednocześnie wiele metod nauczania. Oczywiście, mamy w obecnych czasach bogactwo środków i treści. Ale ta różnorodność, bogactwo, jeśli nie są konsekwentnie stosowane i praktykowane oraz nie są dopasowane indywidualnie do ucznia, nie dają żadnych rezultatów albo są one mierne.

Metodę, czy też technikę śpiewu, powinno się dopasować do indywidualnych predyspozycji ucznia, uwzględnić osobowość uczącego się. Jankowski [2010] przytacza publikację Marii Manturzewskiej, która podkreśla rolę osobowości w odniesieniu do muzyki i do teorii talentu muzycznego. Z pracy tej dowiadujemy się, że coraz wyraźniej osobowość rozumiana jest jako komponent talentu, a nie jako warunek osiągnięć obok talentu. Rolą pedagoga jest zatem wspieranie ucznia w procesie wypracowania równowagi pomiędzy kształceniem głosu czy umiejętności śpiewaczych a rozwojem wiedzy i wrażliwości muzyczno-estetycznej. Chodzi tutaj zwłaszcza o wspieranie i rozwijanie postawy ekspresyjnej ucznia i odwoływanie się do jego zdolności samooceny czy smaku artystycznego. Ten z pozoru banalny wniosek, który potocznie kojarzy się z pojęciem kształcenia artystycznego, powoduje duże pokłady błędów pedagogicznych, nie tylko zreszt*ą* w kształceniu

wokalistów. Jankowski uważa, że wrażliwość muzyczną, smak estetyczny czy zdolności ekspresyjne albo się ma, albo nie. Autor słusznie twierdzi w swojej publikacji:

[...] ale czyż nauka śpiewu (podobnie jak gry) musi się ograniczać tylko do sakramentalnej lekcji? Czyż w studiach artystycznych nie chodzi również o to, by inspirować i koordynować samokształcenie uczniów (studentów), we współdziałaniu z wykładowcami teorii, ale i we własnym systemie pracy, w własnej strategii nauczania?

Edukacja muzyczna jest kluczowa w pedagogice wokalnej. Niezależnie od tego, jaką metodę nauczania stosujemy, aby wydobyć z uczniów ekspresję czy ich wrażliwość muzyczną należy poszerzać ich wiedzę w tym kierunku, inspirować do samokształcenia. Jeśli „nie wiesz, o czym śpiewasz”, wydobywasz z siebie głos, prowadzisz melodię, ale jest ona pozbawiona przekazu, emocji. Nie staje się sztuką, ale rzemiosłem.

Aneta Łastik w swojej książce *Poznaj swój głos...* [2011] twierdzi, że oderwanie głosu od osoby czyni go nieciekawym, podobnym do innych głosów, i stawia tezę (za Corneliussem L. Reidem), że głos jest przedłużeniem osoby. „Każdemu z nas znane są sytuacje z życia, w których głos zdradza nasz prawdziwy stan emocjonalny”. Ćwicząc utwór, mierząc się z wysokimi tonami, które nie wychodzą nam tak, jak byśmy chcieli, reagujemy naszym ciałem: gardło się zamyka, stajemy się agresywni. Pamiętamy, jak podczas kłótni jesteśmy w stanie długo wytrzymać na jednym oddechu i krzyczeć głośno. Oznacza to, że w sytuacji, kiedy wyrażamy prawdziwe uczucia poprzez nasz głos, robimy to bez trudu. Jeśli natomiast głos jest obiektem samym w sobie, oderwanym od naszego ciała i potrzeb komunikacyjnych, mamy kłopoty z jego emisją.

Aneta Łastik jest pedagogiem śpiewu. Opracowała własną metodę pracy z ludźmi, którzy mają kłopoty z własnym głosem. Określenie zaczerpnięte z terapii – „wewnętrzne dziecko” – przeniosła na grunt pedagogiki wokalnej. Autorka wpadła na pomysł pracy z „dzieckiem” przez przypadek, próbując wytłumaczyć uczennicy, jak nie forsować głosu. Zaproponowała jej, aby traktowała swój głos jak dziecko, do którego należy mieć cierpliwość. Praca nad głosem to zagłębienie w głąb siebie. Głos, tak jak my, rozwija się. Dojrzewa, nabiera doświadczenia. Gdy mamy problemy z głosem – mamy problemy ze sobą. Aneta Łastik nie podaje uniwersalnego sposobu pracy nad głosem. Z każdym pracuje indywidualnie, dobierając ćwiczenia. Koncentruje się na oddechu, „bez którego nie ma życia”. Pierwsze ćwiczenia to ćwiczenia oddechowe, a dokładnie piętnastominutowe relaksacje, które pozwalają rozpoznawać napięcia w głosie, próbować je rozładować. Następnie przechodzi do ćwiczeń dźwiękowych. Ale i te stara się wykonywać w zgodzie z naszym ciałem. Na przykład spinamy ciało przed zaśpiewaniem wysokiego dźwięku. Zaciśnięte gardło nie pomoże dobrze go wydobyć. Ale jeśli zmusimy nasz organizm do wykonania tego ćwiczenia w szybkim tempie, nie będzie czasu na myślenie o wysokim dźwięku. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że nam się uda. Aneta Łastik śmiało może nazwać swoją metodę terapią. W swojej pracy spotkała się z osobami, które nie reagowały na żadną z form terapii psychiatrycznej czy psychologicznej. A są to także osoby, które celowo zrezygnowały z form psychoanalizy i zgłosiły się na terapię do pani Anety. Nie uczyły się ani śpiewu, ani pracy nad głosem. Ale ćwiczenia oddechowe i emisyjne, tak typowe dla nauki śpiewu, stały się dla nich terapią. Pacjent wraz z oddechem spontanicznie uwalniał głos. Jak pisze

Aneta Łastik: „Ćwiczenia te były dla niego okazją do wypłakania potwornego dzieciństwa, gdy był sam na sam z ojcem pijakiem”. Ekspresja wokalna pozwoliła pacjentowi powrócić do życia.

O metodzie Speech Level Singing możemy przeczytać między innymi w publikacji Płonki [2010]. Jest to metoda śpiewu oparta na naturalnym ustawieniu aparatu głosowego tak jak do mówienia. Krtani jest zrelaksowana i wtedy także wydobywane przez nas dźwięki brzmią naturalnie, niezależnie od tego, czy śpiewamy cicho, głośno, wysoko czy nisko. Doświadczony i certyfikowany nauczyciel SLS znajduje dla ucznia ćwiczenia, które stoją w opozycji do jego złych nawyków. Jeśli uczeń podnosi krtani w momencie śpiewania wysokich dźwięków, to nauczyciel wybiera wtedy takie ćwiczenia, które wykorzystują spółgłoski obniżające pozycję krtani. Podczas ćwiczeń nauczyciel stara się ustawić, a następnie utrzymać głos ucznia w tak zwanym „balansie”. Jeśli uda się utrzymać głos w dobrym balansie – możemy iść dalej. Używając mocniejszego napięcia strun głosowych i większego ciśnienia powietrza, śpiewamy głośniej, używając mniejszego napięcia i mniejszego ciśnienia – śpiewamy ciszej. Jeśli głos jest zbalansowany – wokalista bez wysiłku wydobywa dobrze brzmiące, zarówno ciche, jak i głośne dźwięki.

Podsumowaniem tego rozdziału może być stwierdzenie, że nie ma jednej metody nauki dla każdego. Każdy z nas jest inny. Nauczyciel powinien każdy głos traktować indywidualnie. Nie ma jednego typu głosu, nie ma więc uniwersalnych ćwiczeń, które pomogą wszystkim w takim samym stopniu rozwijać umiejętności.

## **ROLA PEDAGOGA W PROCESIE PRACY NAD GŁOSEM**

Na przestrzeni wieków pedagogika opierała się przede wszystkim na relacji mistrz–uczeń. To nauczyciela słuchano, ceniono jego uwagi i realizowano zadany program. Taki model nauczania muzyki – czy to śpiewu, czy instrumentu solowego – przetrwał do dziś w szkołach, przede wszystkim w nauczaniu indywidualnym.

Niezwykłą zaletą tej formy nauczania jest przede wszystkim możliwość dostosowania pracy i podejścia pedagoga do predyspozycji czy problemów ucznia. [Jankowski 2010]. Ale jednocześnie warto zwrócić uwagę na czyhające pułapki. Nauczyciel-mistrz, prowadzący zajęcia indywidualne, może (nie musi) wybrać najprostsze rozwiązanie: wyszukać repertuar, objaśnić, jak ćwiczyć i sprawdzić na kolejnej lekcji, czy polecenia zostały wykonane. To duże uproszczenie, ale tak jak była mowa już w rozdziale o metodach pracy nad głosem, rośnie liczba uczących śpiewu bez doświadczenia pedagogicznego. Carl Flesch podaje bardzo ciekawą charakterystykę typów nauczyciela muzyki, które decydować mogą o skutkach nauczania. I to zarówno podczas bieżącej nauki, jak i skutków na przyszłość ucznia jako samodzielnego muzyka. Przytoczę kilka wybranych charakterystyk pedagoga według Flescha, które przywołuje Jankowski [2010].

- Pedagog niedbały (leniwy) – niezbyt zainteresowany uczniem, a tym bardziej jego nauczaniem. Ale jest kumplem, dobrze się z nim rozmawia i ciekawie spędza czas. Po czasie okazuje się, że nie ma z tego żadnych efektów nauczania.
- Pedagog eksperymentujący – wdraża mnóstwo swoich pomysłów, eksperymentując na uczniach i nie biorąc pod uwagę ich możliwości.

- Pedagog maniak – ma przede wszystkim problemy z samym sobą. Swoje metody nauczania podporządkowuje regułom i zasadom, którymi „maltretuje” swoich uczniów. Uczniowie nie zawsze będą w stanie się przeciwstawić.
- Pedagog krasomówca – komentuje, poucza. Swoim gadulstwem niweczy zasadę, żeby kształtować w uczniach samodzielność i wiedzę.
- Pedagog demonstrator – przeciwieństwo poprzedniego. Zamiast tłumaczyć i komentować, bierze instrument i gra wraz z uczniem. Dopóki nie trafi na trudniejszy technicznie repertuar, którego sam nie będzie umiał zagrać, a tym samym – pokazać, ułatwi uczniom znaleźć drogę do własnej interpretacji.
- Pedagog elementarny – najbardziej pożądaný typ pedagoga. Korzysta we właściwy sposób z własnych doświadczeń, potrafi analizować grę ucznia i poddać ją krytyce. Znajduje sposób na ulepszenie tych elementów, które tego wymagają. Pedagog elementarny potrafi skoncentrować się na najważniejszych elementach gry: intonacji, dźwięku i tempie.
- Pedagog artysta – zdaniem Flescha odznacza się zarówno cechami pedagoga elementarnego i pedagoga demonstratora, czyli łączy subiektywizm z obiektywizmem. Autor twierdzi, że połączenie pedagoga-demonstratora i pedagoga-elementarnego jest rzadkie i nie odnosi się do pojęcia artyzmu i jego pozycji w sztuce.

Rozwój edukacji, nie tylko muzycznej, spowodował powstanie wielu szkół kształcących muzyków. Niestety, ta liczba nie przekłada się na jakość. To dotyczy zarówno samej umiejętności śpiewania, jak i nauczania tej sztuki. Zatem rola pedagoga, który mądrze kształtować będzie przyszłego muzyka, muzyka wokalistę, jest nie do przecenienia.

## **CZEGO UCZYMY SIĘ, GDY UCZYMY SIĘ ŚPIEWU?**

Psychologia definiuje proces uczenia się jako zmianę zachowania lub możliwości zachowania w wyniku doświadczenia. Ucząc się, reagujemy zatem na bodźce i obserwujemy skutki naszego działania. Gdy umiemy je zinterpretować, zmieniamy działanie. Uczenie się muzyki następuje w trzech obszarach działania:

- audiacji (doznania słuchowe i związane z nimi wyobrażenia),
- literacji muzycznej (terminy muzyczne, sposób zapisu, sposób odczytywania tego zapisu),
- wykonawstwa muzycznego (motoryka, warstwa ruchowa zachowania się).

Najbardziej naturalny sposób uczenia się muzyki następuje w obszarze audiacji. Słyszymy, zapamiętujemy, potrafimy odtworzyć. Dziecko, które od najmłodszych lat słyszy dźwięki, nieświadomie gromadzi swoje najwcześniejsze doświadczenia. Wystarczy, że taka osoba po latach usłyszy tylko kilka dźwięków, aby w jej świadomości dokonała się aktywacja wykształconej struktury dźwiękowej [Miklaszewski 1994].

Henry Shaffer, angielski psycholog, który zajmuje się analizą wykonań muzycznych, twierdzi, że wykonanie frazy muzycznej, nawet najprostszej, nie może być pozbawione interpretacji. I o tym ważnym aspekcie nie może zapomnieć w swojej pracy nauczyciel muzyki. Tę jedność warsztatu i piękna powinniśmy przekazywać naszym uczniom.

Z czym zatem zaznajamiamy naszych podopiecznych, kiedy uczymy ich muzyki? Przede wszystkim przekazujemy wiedzę teoretyczną: zbiór muzycznych pojęć słuchowych,

które są podstawą zrozumienia „słownika muzycznego”. Związek kształcenia słuchu oraz estetyki muzycznej jest bardzo ważny. Mechaniczne i niewyszukane artystycznie rozróżnianie interwałów, czy też czysty śpiew, ale pozbawiony emocji, nie rozwija słuchu. Nauka solfeżu uczy prawidłowej intonacji oraz zrozumienia struktury utworu. To następnie pozwala na zrozumienie struktury większej formy muzycznej. Poza techniką oraz solfeżem uczymy wyrażania tego, co w obszarze audiacji jesteśmy w stanie sobie wyobrazić. Nie powinniśmy nigdy zapominać o sztuce, jaka zawarta jest nawet w najprostszycy ćwiczeniach przygotowujących nasz głos do właściwego śpiewania. I na koniec – w obszarach audiacji i wykonawstwa kształcimy także umiejętność uczenia się. Przekazujemy bogactwo informacji o efektach, które osiągają nasi uczniowie i w ten sposób kierujemy kształtowaniem się ich umiejętności samooceny i korygowania błędów, aby jako dojrzały muzycy mogli dalej rozwijać swój warsztat, umieć dobrać repertuar do możliwości głosu, bez naszego udziału, o czym mowa jest w pracy Miklaszewskiego [1994].

### ŚPIEW JAKO MUZYKOTERAPIA

O terapeutycznych walorach śpiewu pisze Wita Szulc [2010]. Głos dostarcza odbiorcy dodatkowych (poza samymi słowami) informacji, które są istotne dla terapeuty. Ton naszego głosu, uczucia, jakie przeżywamy w danej chwili – to wszystko wychwyci terapeuta. W sytuacjach skrajnych, gdy naruszony zostaje system nerwowy człowieka, mogą nastąpić zaburzenia głosu, tj. jękanie czy niemota. Występowanie tego rodzaju zaburzeń może mieć podłoże psychologiczne, organiczne, społeczne czy środowiskowe. Muzyka jako forma komunikacji to jedna z możliwych form interakcji – emocjonalny sposób komunikowania się. Słuchanie muzyki, jej uprawianie, jest sposobem komunikowania się dla tych, którzy mają trudności z nawiązaniem kontaktu z innymi.

Przykładem „oczyszczającego” działania śpiewu (podobnie jak poezji) jest melika (łac. liryka). Melika ma swoje źródło w antyku. Arystoteles zaliczał lirykę do muzyki, a nie do poezji. Melika oddaje pieśniowy charakter greckich utworów lirycznych. Antyczni poeci układali słowa do melodii, co miało niebagatelny wpływ na proces twórczy. Wita Szulc podaje przykład „poezji śpiewanej”, której słuchanie może wywołać efekt nie tylko relaksacyjny, ale i terapeutyczny.

Śpiew i muzyka towarzyszą człowiekowi na co dzień: podczas wykonywania obowiązków domowych, w pracy, w szkole, kiedy jesteśmy smutni czy radośni, zdrowi czy chorzy. Każdy człowiek ma pewne zdolności śpiewacze, jednak to różnice w temperamencie powodują, że niektórzy śpiewają chętniej, a inni wstydzą się, nie mając odwagi pokazać swojego talentu. Muzykoterapia w swojej praktyce odwołuje się do tych umiejętności każdego z nas, spontanicznego wypowiedzania się głosem i śpiewem. Śpiew bywa wykorzystywany najczęściej w pracy z grupą jako forma muzykoterapii czynnej. Schwabe [1972] określa grupowe leczenie śpiewem jako najważniejszą metodę muzykoterapii grupowej. Według niego

śpiew bowiem umożliwia bezpośrednie porozumiewanie się w płaszczyźnie społecznej i somatyczne przeżywanie napięcia i rozluźnienia. Przez wspólne śpiewanie o wiele szybciej osiąga się efekty dodatnie w procesie leczniczym... niż jest to możliwe przy posługiwaniu się zestawem instrumentów.

Schwabe zauważa, że śpiewanie ujęte jako terapia „podaża w kierunku umożliwienia emocjonalnego wypowiedania się w sposób elementarny i spontaniczny, rezygnuje zupełnie z ambicji artystycznych”. Podczas terapii możliwy jest rozwój czynników estetycznych i twórczych, który Schwabe jednoznacznie określa jako następstwo leczenia śpiewem. Wiele osób po zakończeniu terapii nie przestaje śpiewać: zapisują się do chórów, chętniej śpiewają wśród znajomych i rodziny, w klubach.

Iwona Polak [1994] przytacza kilka przykładów wykorzystania śpiewu w psycho- i muzykoterapii przez terapeutów z Polski i Europy. Terapeuci czescy, Jitka Vodnanska i Milan Konkor, wykorzystywali śpiewanie grupowe na wstępie i zakończeniu swoich zajęć. wykorzystanie śpiewu na początku zajęć pozwala osobom otworzyć się, nawiązać kontakt z grupą, odreagować. Stosowane przez nich elementy terapii często przybierały formę improwizacji głosem. Darko Breutenfeld z Jugosławii prowadził terapię z alkoholikami, z którymi układał piosenki o treści antyalkoholowej. Motywował tym samym pacjentów do leczenia nałogu. Poza tym śpiewanie pozwalało oderwać się od codzienności i spędzić czas inaczej niż zwykle. Jak pisał Schwabe [1972], wiele osób obcujących z muzyką i śpiewem zapisuje się na przykład do chóru. W Polsce dr Andrzej Janicki, w prowadzonym przez siebie szpitalu psychiatrycznym, prowadził między innymi chór złożony z pacjentów.

Iwona Polak [1994] dochodzi do wniosku, że elementem muzykoterapii może być również rehabilitacja głosu za pomocą śpiewu. Autorka publikacji, pracując jako nauczyciel emisji głosu na wydziale wychowania muzycznego, zauważa, że wiele osób kształconych w grze na instrumencie, ma problemy z wydobywaniem dźwięku, czy to na zajęciach z kształcenia słuchu, czy też w chórze. Powoduje to u nich często nerwicowe reakcje, a czasami nawet choroby aparatu głosowego. Dlatego też nauka prawidłowej emisji głosu może być swoistą formą terapii śpiewem, jeśli tylko prowadzi się ją prawidłowo i świadomie pod względem metodycznym i merytorycznym.

## TREMA U ŚPIEWAKÓW

Słynny śpiewak operowy Enrico Caruso powiedział kiedyś: Artysta, który chwali się, że nigdy nie odczuwa tremy, nie jest artystą – jest kłamcą albo durniem. Profesor Wroński, przywołany przez Welbela [1994], wyróżnia osiem przyczyn tremy, którą opisał w swojej książce *Zagadnienia gry skrzypcowej*: lęk przed grą, niedouczony utwór, większe niż poza występem poczucie odpowiedzialności, zły aparat gry, rzadkie występy, przerost ambicji, złe samopoczucie, niewłaściwa akustyka sali koncertowej. Analogiczne przyczyny dotyczą wokalistyki. Można założyć, że trema ma charakter dynamicznego procesu emocjonalnego, dodatkowo negatywnie zabarwionego. Proces ten przebiega bardzo indywidualnie dla każdej osoby. Trema bowiem może wystąpić przed występem, ale także w jego trakcie. Może trwać dowolnie długo, zniknąć w trakcie występu czy też trwać po nim. Wyróżnia się trzy fazy tremy:

- przedkoncertową, kiedy przygotowujemy się do występu,
- koncertową, w trakcie trwania występu,
- pokoncertową, kiedy rozpatrujemy nasz występ.



Na każdym z tych etapów są obecne negatywne emocje, tj. lęk, wstyd, strach, rozczarowanie.

Uczucia towarzyszące tremie, umownie zwanej przedkoncertową, zna wielu z nas. Są one związane przecież nie tylko z występami na scenie. To także trema przed egzaminem czy przed testem na prawo jazdy. Taka trema najczęściej jest mobilizująca. Podwyższony poziom lęku przed tym, co ma nastąpić, może wpływać pozytywnie na nasze działanie. Zdarza się, że trema ustępuje już po pierwszych zagranych dźwiękach (w przypadku występu na scenie czy podczas egzaminu). Wtedy kierujemy całą naszą uwagę na wykonanie utworu. Nauczyciele muzyki doskonale zdają sobie sprawę z trudności w znalezieniu podłoża występowania tremy. Najważniejszym elementem diagnozy powinno być odnalezienie przyczyny występowania tremy i zidentyfikowanie mechanizmu jej funkcjonowania, żeby starać się ją eliminować lub chociaż łagodzić.

Jak zatem, będąc nauczycielem śpiewu, pomóc naszym podopiecznym zwalczyć trewę? Jolanta Welbel [1994], w swojej wieloletniej praktyce w poradnictwie dla młodzieży szkół muzycznych, zwraca uwagę pedagogów na kilka środków pomocniczych w zwalczaniu tremy, a zwłaszcza na stworzenie odpowiednich warunków, aby do niej nie dopuszczać:

1. Uczniowie powinni mieć możliwość przeżywania swoich sukcesów muzycznych w gronie życzliwych, bliskich im osób.
2. Uczniowie nie powinni między sobą rywalizować, a nauczyciel oraz rodzice nie powinni porównywać osiągnięć swoich podopiecznych z innymi uczniami.
3. Należy dbać o równowagę między ambicjami a możliwościami ucznia. Dotyczy to zwłaszcza uczniów bardzo uzdolnionych, kiedy oczekuje się od nich występów na stałym, wysokim poziomie. Taki uczeń również może mieć słabszy dzień.
4. Należy dbać o to, aby uczeń nie tracił pozytywnej samooceny.
5. „Nauczyciel nie powinien traktować osiągnięć ucznia jako „wizytówki” własnych osiągnięć pedagogicznych” [Welbel 1994].

To tylko kilka wybranych przez Welbel środków pomocniczych, jakie może wykorzystać pedagog w swojej pracy. Dodatkowo sam wykonawca może pomóc sobie w przezwyciężaniu tremy m.in. przez wiarę we własne możliwości, wybaczenie sobie drobnych błędów, odsuwanie od siebie myśli, że się pomyli czy zagra źle. Dobrym sposobem jest też opanowanie podstawowych technik relaksacyjnych, aby kontrolować napięcie mięśni [Welbel 1994].

## **PRZYGOTOWANIE DO NAUKI EMISJI GŁOSU**

Aby świadomie pracować nad głosem, należy przede wszystkim poznać zasady rządzące fonacją, poznać budowę narządu głosowego, wykształcić techniki emisyjne. Świadoma praca nad głosem polega na wewnętrznym nastawieniu człowieka do gotowości do pracy. W nauce emisji głosu potrzebny jest też czas, głównie po to, aby pozbyć się złych nawyków i problemów z głosem. W swojej pracy zawodowej wiele razy miałam do czynienia z tak zwaną manierą śpiewaczą. Uczeń próbował poznawać utwory, kopiując sposoby wydobywania dźwięków i frazowania od znanych piosenkarzy czy piosenkarek. Jednak chęć wiernego naśladowania innego wokalisty powodowała, że wydobywane dźwięki brzmiały

nienaturalnie, nie pasowały do barwy adepta, jego warunków głosowych i etapu kształcenia wokalnego. Każdy głos może być szkolony, jednak od pracowitości ucznia zależy, w jakim czasie opanuje technicznie umiejętność śpiewania. Operowanie głosem to podstawa komunikacji, a zdobycie poprawnych nawyków głosowych gwarantuje strunom głosowym zachowanie aktywności i zdrowia na długi czas, o czym pisze Tarasiewicz [2012].

Podczas nauki emisji głosu nie powinno się bagatelizować żadnego zadania czy ćwiczenia i posuwać się dalej bez opanowania kwestii początkowych. Bogumiła Tarasiewicz uważa, że ćwiczyć należy systematycznie, najlepiej kilka razy dziennie po kilka minut. Daje to lepsze efekty niż praca z głosem raz w tygodniu przez godzinę. Wiele elementów można ćwiczyć przy okazji. Na przykład ćwiczenia oddechowe czy pracę języka podczas czekania na przystanku autobusowym.

Ćwiczenia, które proponujemy naszym uczniom, powinny być tak dobrane, aby oprócz usprawniania mechanizmu głosowego, wywierały pozytywny wpływ na ich nastawienie psychiczne. Zbyt trudne ćwiczenia nie pozwolą na swobodną pracę z głosem i przyjemność, jaką ma dawać nauka śpiewu. Nie należy także zbyt szybko iść do przodu i pomijać z pozoru łatwe ćwiczenia (na przykład *mormorando* oparte na dźwiękach triady, które uruchamia rezonatory górne). „Każde z nich ma konkretny cel i odniesie skutek, gdy zacznie być wykonywane nawykowo” [Tarasiewicz 2012].

Istnieje ścisły związek pomiędzy postawą ciała a fonacją. W swojej pracy pisałam o konieczności rozluźnienia, naturalności i swobody. Do pracy nad głosem możemy przystąpić dopiero wtedy, gdy będziemy świadomi swojej postawy, gdy zidentyfikujemy wszystkie napięcia w swoim ciele. Trzeba pamiętać, że zła postawa zakłóca poprawną emisję głosu.

## ĆWICZENIA ODDECHOWE

W pracy pedagoga śpiewu, choć dotyczy to pracy pedagoga generalnie, należy mówić do ucznia prostym językiem, bez określeń naukowych, bez teoretyzowania. Nauczyciele powinni przemawiać do wyobraźni, obrazowo tłumaczyć ćwiczenia.

Jeśli zatem mówimy o prawidłowej postawie, to opisujemy ją takimi słowami, jak: prężność, równowaga, giętkość, nieskrępowanie. Przystępując do ćwiczeń, stajemy prosto, nie garbimy się. Dążymy do „aktywnej wygody”, czyli nie napinamy mięśni. Pierwszym etapem pracy nad głosem jest poznanie własnego rytmu oddychania, a także rozpoznanie napięć i umiejętność ich rozluźniania. Celem ćwiczeń oddechowych jest między innymi nauczenie się oddychania ustami z rozluźnioną szczęką i pozwolenie ciału na pełny oddech. Ta z pozoru prosta czynność jest często bardzo trudna do zrealizowania. Ściśnięta szczęka to nawyk, który w dzieciństwie ratował nas, ukrywając nasze uczucia. I chociaż dziś już nie jest nam potrzebny, trudno go wyeliminować.

Ćwiczenia oddechowe są ważne, gdy uczymy osobę mającą problemy z długością oddechu i wykonywanych fraz na jednym wydechu. Aneta Łastik [2011] uważa, że „umiejętność oddychania całą pierśią pozwala w konsekwencji żyć pełną pierśią!”

## ĆWICZENIA ARTYKULACYJNE

Połączenie takich elementów, jak prawidłowa postawa, swobodne opuszczanie żuchwy i otwarcie ust, luźne ułożenie języka, podniesienie podniebienia miękkiego oraz otwarcie krtani to przygotowanie naszego głosu do pracy z dźwiękiem. Nieważne, jak on zabrzmie, z estetycznego punktu widzenia, na pewno będzie wydobyty prawidłowo. Ćwiczenia fonacyjne mają na celu przygotować głos do prawidłowej emisji. Przed rozpoczęciem ćwiczeń zaleca się uniesienie podniebienia miękkiego i utrzymanie go długo w tej pozycji.

Celem dotychczasowych działań przygotowujących głos do fonacji jest pozabawienie aparatu mowy zbędnych napięć i naprężeń oraz uzyskanie naturalnego ułożenia poszczególnych jego elementów. W ćwiczeniach artykulacyjnych ważne jest, aby aktywizować poszczególne narządy tak, by uzyskać ich ruchliwość potrzebną zwłaszcza do wymowy spółgłosek. Wszystkie ćwiczenia należy wykonywać wolno, stopniowo dochodząc do szybkiego tempa. Jest to rodzaj swoistej gimnastyki głosu, aby uzyskać nienaganną dykcję.

Wieloletnia praktyka Marii Izabeli Mielnik [2011], która pracowała z chorymi z zaburzeniami głosu, wykazała, że samo myślenie o śpiewaniu poprawia jakość dźwięku i pozwala na utrzymanie podniebienia miękkiego w górze.

## INTERPRETACJA UTWORÓW

Psychologowie muzyki twierdzą, że jednym ze wskaźników talentu jest wrodzona wrażliwość na dźwięk, zdolność jego przeżycia. Od wielu lat bada się predyspozycje do gry na instrumencie wśród dzieci zdających egzaminy do szkół muzycznych. U rozpoczynających grę na instrumencie bada się budowę ręki, rozstaw palców, budowę aparatu mowy. Jednak badania amerykańskie wykazują, że takie fizyczne warunki nie są wyznacznikiem sukcesu przyszłych pianistów, skrzypków czy śpiewaków. Profesor Edwin E. Gordon wykazał w swoich badaniach, że o tych predyspozycjach decyduje właśnie wrażliwość na dźwięk. Istotne jest również to, że każdy początkujący muzyk ma swoje preferencje barwy danego instrumentu, co następnie rzutuje na jego postępy w nauce gry oraz ewentualną karierę muzyczną. W teorii Gordonowskiej pojawia się także określenie audiacja, czyli zdolność (i umiejętność zarazem) myślenia muzycznego. Można to nazwać bardziej tradycyjnie – słuchem wewnętrznym. Jest to zdolność operowania dźwiękiem, obrazem dźwiękowym i rezonowania na niego emocjami nawet wtedy, gdy dźwięk nie jest słyszalny.

Interpretacja własna, oryginalna i świadoma celowość użycia środków ekspresyjnych jest jedną z głównych kategorii artystycznych. Wybitny pianista i kompozytor Szablocs Esztényi przyczyn wielu kłopotów i miernych skutków pedagogiki wokalne*i* upatruje w jej „odwzorowawczym” charakterze; w pozabawieniu jej, już od początków nauki, elementu poszukującego, kreatywnego, wyzwalającego osobistą wrażliwość.

Podczas koncertów, czy też oglądania popularnych obecnie wokalnych „talent show” słuchamy popisów techniki wokalne*i*, biegłości w grze na instrumentach. Niekiedy muzyka schodzi w ogóle na plan dalszy – wykonawcę łatwiej zapamiętać dzięki fantazyjnym strojom i fryzurom. Ale zdarzają się wykonania, które na samym początku nie zapowiadają sukcesu. Wykonawca wygląda przeciętnie, nie wyróżnia się. Wystarczy jednak kilka dźwięków, by poruszyć słuchacza. Wykonawca nas wzrusza. Dzieje się tak wtedy, gdy

utwór dobrany jest do możliwości wokalnych, a śpiewane słowa brzmią prawdziwie. I to właśnie dlatego, przy w pełni świadomym wykorzystaniu środków, którymi dysponujemy, możliwy jest sukces. Wrażliwość na dźwięk oraz świadomość tego, kim są nasi odbiorcy, w jakim celu i o czym śpiewamy umożliwią nam zdobycie serc słuchaczy.

### **ESTETYKA W SZTUCE WOKALNEJ**

Ocena estetyczna w sztuce, w tym w sztuce wokalne, jest w dużym stopniu kwestią przyswojenia sobie swoistego kodu kulturowego i umiejętność operowania nim w konkretnych zastosowaniach: zarówno percepcyjnych, jak i interpretacyjnych. Rolą pedagoga jest wyzwalanie w uczniach własnego i indywidualnego stosunku do niej. Ocenianie powinno być stale rozwijane, podsycane i wręcz kulturowane w kontekście zdolności do ujawniania samodzielnego, krytycznego i indywidualnego stosunku do wszelkich zjawisk sztuki; zarówno do tej na zewnątrz nas, którą wybieramy i przeżywamy, jak i do tej, którą tworzymy, interpretujemy. Ocenianie w sztuce muzycznej powinno być traktowane nie jako etap docelowy, lecz jako punkt wyjścia naszego nauczania. Zdaniem Jankowskiego [2010] powinien być to element działalności każdego pedagoga śpiewu od samego początku kontaktów z uczniem. Także każdy adept wokalistyki powinien nosić w sobie, w swojej wyobraźni, jakieś wzory wykonawcze, ideał sztuki, a ocena własnych możliwości będzie wyrazem jego odwagi i determinacji co do wyboru drogi życiowej.

**BIBLIOGRAFIA:**

- Ciecierska-Zajdel Beata (2012), *Trening głosu. Praktyczny kurs dobrego mówienia*. Warszawa: Edgard.
- Jankowski Wojciech Benedykt (2010), *Kształcenie wokalisty. Wybrane problemy*. Seria wydawnicza: „Pedagogika wokalna”. Zeszyt 4. Wrocław: Polskie Stowarzyszenie Pedagogów Śpiewu, Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego, s. 23–32, 69–77, 101–107.
- Jankowski Wojciech Benedykt (1996), *O metodach nauczania śpiewu solowego*. [W:] Eugeniusz Sęsiadek (red.), *Problemy pedagogiki wokalne*. Zeszyt naukowy nr 68. Wrocław: Akademia Muzyczna, s. 119–129.
- Łastik Aneta (2011), *Poznaj swój głos... twoje najważniejsze narzędzie pracy*. Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka.
- Mielnik Maria Irena (2011), *Badania nad zastosowaniem elementów śpiewu klasycznego w rehabilitacji chorych z zaburzeniami głosu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Miklaszewski Kacper (1994), *Czego uczy się – w sensie psychologicznym – gdy uczy się śpiewu*. [W:] Eugeniusz Sęsiadek (red.), *Problemy pedagogiki wokalne*. Zeszyt naukowy nr 63. Wrocław: Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego, s. 199–206.
- Orłowicz Andrzej (1994), *Przepona – czynnik pierwszoplanowy w produkcji głosu*. [W:] Eugeniusz Sęsiadek (red.), *Problemy pedagogiki wokalne*. Zeszyt naukowy nr 63. Wrocław: Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego, s. 135–137.
- Polak Iwona (1994), *Śpiew a muzykoterapia*. [W:] Eugeniusz Sęsiadek (red.), *Problemy pedagogiki wokalne*. Zeszyt naukowy nr 63. Wrocław: Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego, s. 155–160.
- Płonka Dominika (2010), *Speech Level Singing*, <http://www.folk24.pl/w-folkowym-tonie/speech-level-singing/> (dostęp: 17.12.2013).
- Schwabe Christoph (1972), *Leczenie muzyką chorych z nerwicami i zaburzeniami czynnościowymi*, Marianna Murkowa (tłum.). Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.
- Szulc Wita (2000), *Meloterapia – terapeutyczne walory śpiewu*. [W:] Eugeniusz Sęsiadek (red.), *Wokalistyka i pedagogika wokalna*. Zeszyt naukowy nr 77. Wrocław: Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego.
- Tarasiewicz Bogumiła (2012), *Mówię i śpiewam świadomie. Podręcznik do nauki emisji głosu*. Kraków: Universitas.
- Walencik-Topiłko Anna (2012), *Głos jako narzędzie, materiały do ćwiczeń emisji głosu dla osób pracujących głosem i nad głosem*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Welbel Jolanta (1994), *Trema u muzyków*. [W:] Eugeniusz Sęsiadek (red.), *Problemy pedagogiki wokalne*. Zeszyt naukowy nr 63. Wrocław: Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego, s. 207–218.

## Methods of working on one's voice in vocal education and therapy through singing

### SUMMARY:

The article discusses questions concerning problems of the vocal pedagogy. The knowledge of the potential of a voice, of breathing, and the role of the diaphragm in a singing process make the basis for each teacher of singing. The ability to match appropriate repertory and expressive means with a particular student's vocal potential enhances the value of lessons and is decisive in achieving further results and students' successes. Developing one's own method of work constitutes the essence of a singing teacher's job. Getting to know the existent methods and their therapeutic and educational impact on a student will help to establish a unique value of that work. The role of a pedagogue is to foster students' own individual attitude to art.

**KEYWORDS:** therapy through singing, vocal expression, education, music therapy, vocal pedagogy